

---

**MIQUEL SIGUAN**

---

**TRES PERSPECTIVES EN  
L'ESTUDI DEL  
LLENGUATGE INFANTIL**

---

Encara que l'estudi de la gènesi i el desenvolupament del llenguatge en el nen sigui un camp relativament recent, que pràcticament he vist néixer i créixer al llarg de la meua vida, avui ha assolit un volum tan considerable que no tindria sentit intentar resumir-lo en els límits d'un article de revista. Però tampoc no és el lloc de presentar els resultats d'una recerca concreta, de manera que em centraré en una reflexió sobre el que considero que és el problema principal d'aquest estudi: la diversitat dels plantejaments teòrics. Per fer aquesta reflexió em basaré en alguns exemples concrets.

Tradicionalment es considerava que el nen aprenia a parlar imitant el llenguatge dels que l'envoltaven, els seus pares en primer lloc. També s'assumia que els pares procuraven dirigir l'aprenentatge proposant al nen un llenguatge correcte i corregint els seus errors. Des d'un punt de vista diferent, Piaget pensava que l'adquisició del llenguatge era el resultat directe del desenvolupament de la intel·ligència en el nen i, un poc més tard, Chomsky va popularitzar la idea que el nen aprenia a parlar perquè disposava d'un mecanisme mental que li permetia analitzar les produccions verbals dels que l'envolten i podia deduir les seves estructures, una opinió que clarament devalua el paper dels altres. Per altra banda, entre els qui mantenen la importància de l'entorn, cal distingir encara entre els qui insisteixen en els aspectes pragmàtics del llenguatge i, per tant, en la importància del diàleg i es fixen, en primer lloc, en el fet que el llenguatge és un producte social i que tant el significat d'un discurs com el de cada

paraula està determinat per la societat que parla la llengua en què aprèn a parlar el nen. Tres perspectives oposades i que s'ignoren mútuament, però que en la realitat, i és el que intentaré mostrar, estan estretament implicades.

### ELS PRONOMS DEL DIÀLEG I LA COMUNICACIÓ INTENCIONAL

Quan el nen comença a parlar té capacitat molt aviat per a utilitzar els anomenats pronoms del diàleg: el *jo* i el *tu* i les formes gramaticals associades, així com les diferents formes d'aquests pronoms (*em*, *et...*), el possessius corresponents (*meu*, *teu...*) i la conjugació dels verbs en primera i segona persona. La sintaxi de l'ús dels pronoms en el discurs dels adults és extremadament complexa i el nen ha de recórrer un llarg procés per arribar a dominar-la. I, vist que el gran desenvolupament d'estudi del llenguatge infantil s'ha fet des de l'òptica de la lingüística formal i del cognitivisme, és natural que en l'estudi d'aquest procés s'hagi dedicat molta atenció a aquests temes. Menys atenció, en canvi, s'ha prestat a les etapes inicials, quan el nen es mostra encara insegur en l'ús d'aquests pronoms i quan clarament estan lligats a la comunicació pragmàtica. Bona prova del que dic és que en el recent compendi *La adquisición del lenguaje*, dirigit per Miquel Serra, es dediqui un capítol sencer a la morfosintaxi de la pronominalització, mentre que els orígens de la pronominalització ocupen poc més d'un paràgraf en un capítol previ. La raó no és difícil d'esbrinar: la recerca basada en la lingüística formal i el cognitivisme és la que té més prestigi i és la que més s'ha inspirada per la pragmàtica del llenguatge, tot i que sembla evident que aquest darrer aspecte és el predominant en les primeres etapes del llenguatge i molt especialment en el cas dels pronoms. En un excel·lent article del 1986, que resumia el que sabem sobre el tema, Carme Muñoz ja assenyalava que «el misteri no està tant en el desenvolupament de l'ús dels pronoms com en la construcció pragmàtica dels rols del diàleg».

Molt bé podríem dir que els pronoms personals comencen per substituir un gest indicatiu, el gest amb què el nen assenyalava el seu interlocutor o a ell mateix, un gest que en convertir-se en paraula adquireix un significat precís, ja que designa una persona. Però es tracta d'un gest singular que no indica una direcció, ni una acció, ni un objecte, sinó un interlocutor i es tracta d'una paraula que té un significat singular, ja que no significa una persona determinada: *jo* significa una persona diferent quan sóc jo qui utilitzo aquesta paraula i quan és el meu interlocutor qui la utilitza, i cada vegada que canvio d'interlocutor significa una persona diferent, la que en aquell moment està parlant amb mi. I el mateix passa amb *tu*. Els significats dels pronoms del diàleg impliquen l'existència prèvia d'un diàleg en el qual jo sóc un dels interlocutors, o sigui, d'un diàleg en el qual em descobreixo com a un subjecte en relació amb un altre subjecte: un diàleg que és anterior a l'aparició del llenguatge verbal.



El diàleg comença molt aviat. En els primers mesos de la seva vida, el nen acompanya amb un somriure l'encreuament de les mirades, una resposta que sols provoquen les persones, i no les coses, i la provoquen les persones en situacions específiques, cosa que sembla indicar un reconeixement de l'altre. Aviat es poden observar conductes més significatives encara respecte al diàleg. Quan la mare acosta la cullera a la boca del nen, pot ser que aquest respongui al gest obrint la boca, però pot ser també que la tanqui obstinadament i mogui el cap refusant el menjar que se li ofereix. O sigui, que molt aviat el nen és conscient de les seves intencions com a diferents de les intencions dels seus interlocutors.

A partir d'aquí el nen desenvolupa un diàleg gestual amb els que l'envolten, amb gestos que primer són espontanis i després apresos. És una comunicació exclusivament pragmàtica: el nen expressa amb gestos les seves intencions, el que vol fer o aconseguir i el que desitja que els altres facin per ell, o expressa amb gestos la seva negativa a secundar les intencions de l'interlocutor.

Arriba un moment en què el gest es desprèn de l'acció i es fa purament informatiu. Quan el pare arriba, el nen borda com un gos per donar a entendre al seu pare que mentre ell no hi era ha vist un gos. La nova funció queda especialment clara en el gest indicatiu. El nen veu un ocell i, sorprès, l'assenyala a l'adult. No pretén que l'adult l'ajudi a agafar-lo, pretén només dirigir l'atenció de l'adult al mateix objecte. No es tracta d'agafar-lo o de fer alguna cosa amb l'objecte, sols de contemplar-lo. Ara pot aparèixer la paraula significativa. I, efectivament, davant l'admiració del nen per l'objecte, l'adult pronuncia el seu nom: *ocell*. I l'escolta i està meravellat perquè la funció més pròpia del llenguatge: la informativa i la cognitiva.

Però l'aparició d'aquestes noves funcions no elimina la presència i la importància de la comunicació pragmàtica i afectiva, que segueix sent molt important. Àdhuc la informació es comunica en el marc d'un diàleg i el diàleg suposa la subjectivitat intencional dels comunicants.

El que s'ha indicat fins ara vol dir que l'adquisició del llenguatge no es pot explicar sols com un procés intel·lectual, fet possible a partir de cert nivell de maduració cerebral, sinó que cal tenir en compte unes situacions pragmàtiques que inclouen el nen que comença a parlar i els que es comuniquen amb ell.

#### CONDICIONAMENTS SOCIOCULTURALS

Però hi ha més coses. Que el nen que comença a parlar és ja un subjecte intencional enfront d'un altre que ho és igualment és un fet universal, propi de la natura humana i anterior al llenguatge verbal, i per tant *jo* i *tu* tenen el mateix significat originari sigui quina sigui la llengua en què es parli. El nen que aprèn a parlar en català diu *jo* i *tu*, el que aprèn a parlar en alemany diu *Ich* i *Du* i el que aprèn a parlar en anglès diu *I* i *you*, però el significat és el mateix. Però, si ens hi fixem una mica, veurem que no és tan igual.

El nen anglès aprèn a dir *thou* o *you* segons els interlocutors i les circumstàncies. I també el nen català aprèn a dir *tu* o *vostè* segons els interlocutors i segons les circumstàncies. Circumstàncies que canvien amb el temps. Quan jo era petit, a moltes cases, tot i que no a la meua, els nens aprenien a parlar dient *vostè* als pares i *tu* als germans. I en certs ambients es mantenia el *vós*. I estic parlant de llengües europees i del nostre temps. És sabut que en certes llengües i en certes cultures, molt més que entre nosaltres, s'acostuma el nen a parlar amb els grans sols quan és prèviament interrogat. I aprèn també que les referències a un mateix s'eviten tant com sigui possible i en tot cas es fan sempre de manera indirecta. I també en certes llengües i cultures més tradicionals que les nostres, el llenguatge de les comunicacions amb els altres està molt més influït per la situació socials dels interlocutors, de manera que no es parla de la mateixa manera a un membre de la pròpia família que a un estrany, o que a una persona d'un nivell social més alt. I totes aquestes diferenciacions influeixen en l'ús dels pronoms i en condicionen l'adquisició.

I no sols influeixen les diferències en l'estructura social, també les diferències de sexe. Entre nosaltres el nen aprèn molt aviat a parlar de si mateix en masculí i les nenes a parlar de si mateixes en femení. I uns i altres aprenen molt aviat a tenir en compte el sexe del seu interlocutor a l'hora de parlar amb ell o de referir-s'hi. Des de molt aviat, el nen diu *estic cansat* parlant de si mateix i *estàs cansada* dirigint-se a una nena, i la nena diu *estic cansada* parlant de si mateixa i *estàs cansat* dirigint-se a un nen, encara que el significat de la paraula *cansat* sigui exactament el mateix en els dos casos. En altres llengües i en altres cultures les repercussions de la diferenciació sexual sobre el llenguatge són molt més fortes, i afecten fins i tot el lèxic: vocabulari que és privatiu dels homes o de les dones, vocabulari que sols es pot utilitzar, o que no es pot utilitzar, dirigint-se als homes o a les dones, etc. I aquestes repercussions incidiran també en l'ús dels pronoms. Resulta, doncs, evident que hi ha característiques de l'adquisició del pronoms del diàleg que no poden deduir-se ni de la gramàtica general implícita en la ment humana ni del significat que aquestes paraules tenen per als parlants que les utilitzen, sinó que resulten directament de certes característiques socioculturals pròpies de la llengua en què el nen comença a parlar.

#### L'APRENTATGE DEL DIÀLEG

Quan, al començament de la seva brillant carrera, Piaget treballava al costat de Claparède a la Maison des Petits de Ginebra i observava com els nens parlaven entre ells, es va adonar que sovint eren falsos diàlegs: cada un parlava i no s'assabentava gaire del que deia el seu interlocutor, puix que seguia el fil del seu propi pensament. Piaget va anomenar llenguatge egocèntric a aquesta manera de comportar-se i va decidir que era a l'escola i en els anys posteriors que el nen aprenia a tenir en compte el que deia l'altre i així aprenia a dialogar. Any després va tenir ocasió de conèixer la crítica que

Register for free at <https://www.scipedia.com> to download the version without the watermark

1. La controvèrsia sobre si el llenguatge infantil comença per ser egocèntric o social, relacionada amb la contraposició de les opinions de Piaget i de Vigotsky, ha fet córrer molta tinta, sovint amb notable desconeixement dels seus orígens i de les seves implicacions. Piaget va fer les seves observacions a la Maison des Petits de Ginebra, escola adjunta al centre pedagògic que dirigia Claparède just al començament de la seva brillant carrera científica, i les va presentar a *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Anys després va comentar les seves recerques sobre el desenvolupament de la intel·ligència i pràcticament ja no es va tornar a ocupar del tema del llenguatge, que ell va considerar sempre com una conseqüència del desenvolupament intel·lectual.

Vigotsky, a la Unió Soviètica, va conèixer el llibre de Piaget i, atès que ell defensava l'origen social del llenguatge en el nen, va exposar la seva disconformitat amb les idees de Piaget a *Pensament i Llenguatge*, publicat a Rússia el 1934. Considerat l'aïllament en què vivien els psicòlegs a Rússia a l'època estalinista, que el llibre de Vigotsky va ser criticat i que ell va morir molt aviat, Piaget no va tenir ocasió de conèixer el seu contingut fins que Brunner va promoure la publicació del llibre en anglès als Estats Units. Aleshores, Piaget va escriure una resposta a Vigotsky, que es pot llegir a la traducció al castellà de l'obra de Vigotsky, en la qual lamenta el desconeixement mutu i també que Vigotsky sols hagués pogut llegir la seva obra

Vigotsky feia a aquesta denominació i va intentar justificar-la, però la veritat és que Piaget, després de la seva etapa inicial, va començar l'elaboració de les seves teories sobre el desenvolupament de la intel·ligència i va concedir al llenguatge una atenció secundària, ja que per a ell era un subproducte del desenvolupament intel·lectual. De tota manera, les observacions que havia fet al Jardí d'infància de la Maison des Petits, prescindint del qualificatiu que els va atribuir, són perfectament justes: un diàleg entre nens petits sovint és sols una aparença de diàleg. Com lliguen aquestes observacions amb el que acabo de dir sobre els orígens del llenguatge en la comunicació i en el diàleg? On situem el diàleg? En el començament o al final dels orígens del llenguatge?

Tenint en compte el que he dit abans, em sembla evident que el llenguatge comença amb el diàleg, ja que el nen dialoga abans de començar a parlar. Però, si aquesta ha estat la meua primera afirmació, ara n'afegeixo una altra: aquest diàleg inicial és un diàleg asimètric, en el qual l'adult en porta la direcció i des del començament anticipa el desenvolupament posterior de l'infant. Quan el diàleg és sols gestual, és l'adult qui primer interpreta les intencions de l'infant i així converteix els seus moviments en gestos. I quan el diàleg és encara sols gestual, la mare parla sovint amb el nen per habuitar-lo a la veu humana i al sistema fonètic que haurà d'emprar. I quan el nen comença a parlar, l'adult simplifica els seu llenguatge per fer-lo més entenedor. I quan el nen comença a intercanviar informació, l'adult interpreta les dades que el nen li ofereix, en funció del que sap sobre les seves intencions i sobre el context de les dades ofertes. Així, quan el nen diu que ha vist un pallaso que llençava pilotes de colors, els seus pares, que ja saben que el nen està parlant, li fan preguntes perquè amplii la informació i pugui continuar, així, el diàleg. Si el mateix nen arriba al jardí d'infància o conta a un company el mateix, és molt possible que el company, que ni sap que ha estat a una festa infantil ni té interès per saber què li ha passat, contesti explicant al seu torn que ell té un automòbil nou. Així, l'observació de Piaget fa que ens adonem d'un aspecte essencial del diàleg verbal.

Un diàleg és un intercanvi d'informació, intercanvi unilateral o intercanvi mutu, que pot respondre a una pura curiositat intel·lectual, però que normalment respon als interessos dels interlocutors, que busquen a través del diàleg aconseguir algun tipus de benefici. Perquè la transmissió de la informació sigui efectiva, cal que l'emissor tingui alguna idea sobre els interessos del seu interlocutor, per ajustar a aquests la seva presentació, i cal, a més, que tingui alguna idea sobre la manera com l'interlocutor interpretarà la informació. Al començament del diàleg, aquesta idea prèvia sobre el que pensa l'altre és un mera suposició i al llarg del diàleg les respostes de l'interlocutor permetran rectificar aquestes idees prèvies i aprofundir en el coneixement del punt de vista de l'altre i modificar la presentació de la pròpia informació. El diàleg és una tasca d'interpretació mútua i aprendre a dialogar vol dir aprendre a interpretar. Quan el nen comença a parlar a casa seva, amb els pares o amb els germans més grans, són ells qui

es fan càrrec d'interpretar el que diu i el que vol dir i és quan el nen, a la guarderia o on sigui que comença a comunicar pel seu compte amb els seus iguals, ha de començar l'esforç interpretatiu. Aprendre a interpretar no és una tasca fàcil i encara que Piaget digui que això s'aprèn a l'escola, la veritat és que és un aprenentatge llarg i difícil i que moltes persones en plena maduresa dialoguen com els nens de la Maison des Petits que observava Piaget i els seus diàlegs segueixen sent, en gran part, diàlegs de sords.

Però deixant aquest punt, que escapa ja al nostre tema, el que aquí convé destacar és que, per interpretar les paraules del nostre interlocutor, igual com per suposar la interpretació que ell fa de les nostres, el primer que cal és que parlem la mateixa llengua. I, àdhuc en una mateixa llengua, una mateixa paraula, o una mateixa combinació de paraules pot tenir significats molts diferents segons qui la utilitza i segons en quines condicions la utilitza. La paraula *papallona* no significa el mateix per a un profà que per a un naturalista, ni significa el mateix en un context poètic que en un llibre de zoologia, ni utilitzada en sentit directe que en sentit metafòric. Els significats que els interlocutors atribueixen a les seves paraules a l'interior d'un diàleg estan condicionats pel context sociocultural i també per la intencionalitat del diàleg. Aprendre a parlar vol dir també aprendre a identificar el significat de les paraules i de les frases en funció d'aquests condicionaments. Un aprenentatge que comença amb els primers diàlegs i que no s'acaba mai.

#### DIÀLEG I MONÒLEG EN L'ADQUISICIÓ DEL LLINGUATGE

Register for free at <https://www.scipedia.com> to download the version without the watermark

Les observacions anteriors deixen clar el paper fonamental del diàleg en l'adquisició del llenguatge i els que estudien l'origen del llenguatge des d'una perspectiva pragmàtica no deixen d'insistir en aquest fet. Menys importància s'ha donat, fins i tot entre els qui se situen en aquesta orientació, al fet que molt aviat l'infant utilitza el llenguatge en funcions no comunicatives. Amb una excepció notable, però, i és el paper rellevant que va atorgar Vigotski al parlar solitari, o privat, com s'acostuma a anomenar, com a pas previ per a la interiorització del llenguatge. En una observació moltes vegades recordada fa notar que, si observem un nen de cinc o sis anys que juga amb les peces d'un joc de construccions intentant fet una construcció, acompanya la seva activitat amb emissions vocals de les quals unes semblen estimular i guiar la seva activitat, mentre que altres donen compte de la situació de les peces i de la construcció i semblen ajudar-lo a entendre i a dominar la situació. Amb el temps, el nen s'adona que pronunciar en veu alta les paraules no té cap objectiu i deixa de fer-ho, però això no vol dir que les vocalitzacions deixin de produir-se; és simplement que el nen les diu sols per a ell, o sigui que les interioritza.

Tot seguit tornaré a referir-me a aquest procés. Abans, notem que el parlar solitari que observem en aquests casos no és un fenomen primari. Abans que el nen jugui sol amb les peces de la caixa, algun adult al costat seu li ha mostrat com es col·loquen per fer una construcció i ha acompanyat la seva demostració amb produccions verbals del

primerenca i no el que pròpiament constitueix la seva teoria del desenvolupament intel·lectual, i posà en relació el que a la seva obra primerenca havia anomenat pas d'egocentrisme al diàleg amb la noció de "descentració" en la constitució de les nocions sobre els objectes. O sigui que, de fet, mantingué la seva posició de considerar el llenguatge com una conseqüència del desenvolupament intel·lectual, tot i reconeixent que el nen ha de contrastar el significat que dóna a les paraules amb el que els donen els altres.





Register for free at <https://www.scipedia.com> to download the version without the watermark

mateix tipus que les que després escoltarem a l'infant. De manera que, encara que es tracti d'un ús no comunicatiu del llenguatge, ha estat après en una situació comunicativa, abans de ser llenguatge privat ha sigut llenguatge comunicatiu o social, com també se l'anomena. Però no és l'únic exemple d'ús no comunicatiu del llenguatge.

Des del començament de la seva vida, el nen és actiu i sovint acompanya la seva activitat motora amb emissions vocals, tant en aquelles activitats que són pures exhibicions d'energia com en les que tenen alguna finalitat concreta. El nen dona cops a terra amb un bastó o colpeja una pedra contra una altra i al mateix temps emet sons que són simplement l'acompanyament vocal de l'acció. En altres casos són onomatopeics de l'acció motriu, imiten el sons produïts pel bastó o per les pedres, i en d'altres semblen acompanyar i dirigir l'acció. Més endavant, el nen pot acompanyar l'acció. Així, l'acció de llençar una pedra enlaire o de fer volar un avió de paper, amb paraules que descriuen l'acció: *més alt, pum, ha caigut*. A vegades els acompanyants verbals de l'acció són més complexos: un nen de quatre anys, posat sobre la motocicleta del seu pare al garatge, no sol imitar els sons de la moto en moviment, sinó que diu paraules i frases dirigides a transeünts imaginaris.

De fet, en molts casos la distància entre el llenguatge comunicatiu i el no comunicatiu és mínima. Imaginem una situació molt freqüent. El pare i la mare estan asseguts en la part davantera del cotxe, el nen és darrere i contempla per la finestra el paisatge de la carretera. Les coses que més desperten la seva atenció són els cotxes que passen i, fins i tot, és capaç de distingir-los per la forma i la marca i així ho comunica a les seves observacions (*Sí, ha passat un cotxe negre, És veritat: és un Seat*), de manera que es pot qualificar d'activitat comunicativa en el marc d'un diàleg. Passa el temps, els pares estan entretinguts parlant entre ells i deixen de fer cas al que diu al nen, que de tota manera continua enunciant: *Un autobús vermell, Una moto...* sense preocupar-se de si li fan cas o no.

En altres situacions, l'activitat verbal del nen és plenament llenguatge solitari. Hi ha nens que abans de dormir, sols a la cambra, parlen tots sols. A vegades senzillament juguen amb el sons que emeten, però més endavant juguen amb les paraules. I a vegades també hi ha nens que en aquesta situació diuen coses que han fet o que els han ocorregut durant el dia, com una manera de recordar o de reviuir les experiències fetes.

I encara dos tipus d'activitat verbal infantil relacionades amb el parlar solitari. Hi ha nens que sostenen converses amb una nina o amb un animal domèstic, gos sobretot, o, millor que converses, monòlegs en els quals la nina o el gos se suposa que són oients interessats. No és fàcil d'observar aquestes situacions perquè normalment es fan en la intimitat, sense estranys. I és una compensació: l'infant conta el que no sap o no vol explicar a les persones que té al voltant.

I, per acabar: abans he recordat les observacions de Vigotsky sobre els nens que acompanyen la construcció amb un acte verbal que subratlla i facilita l'acció. Però, en

molts casos, bé perquè entre les peces que maneja hi ha alguna que té forma de persona, bé perquè ell els atribueix forma humana, el nen juga imaginant relats o accions dramàtiques i expressa en veu alta els diàlegs entre els personatges imaginats. Es tracta d'una cosa tan freqüent que s'utilitza com a tècnica diagnòstica i terapèutica. El psicòleg ofereix al nen una sèrie de peces que representen persones, animals i construccions, i l'invita que hi jugui donant per fet que la història que imaginarà posarà de relleu els seus problemes. I la història que el nen imagina normalment l'expressa a través de diàlegs que posa en boca de les figures del joc. Un diàleg imaginari, que amb el temps també es pot interioritzar.

I un darrer exemple. La mare renya el nen i el nen intenta replicar justificant-se, després ploriqueja i fa el bot i, finalment, quan la mare s'allunya i ell creu que ja no el pot sentir, diu, dirigint-se a ella, *Ximple, ximple*.

Resumim ara el significat dels exemples adduïts.

En les primeres etapes del llenguatge i, de fet, al llarg de la nostra vida, la distància entre el monòleg i el diàleg és petita. I això per diverses raons. La primera és que si és cert que el llenguatge en el nen apareix al si d'un diàleg, el llenguatge té també, des del primer moment, una funció cognitiva, serveix per a delimitar i organitzar la realitat amb què tractem. Quan el nen diu que veu passar un *Seat* comunica als seus pares el que està veient, però el que fa en primer lloc és integrar un conjunt de percepcions en un mateix objecte i identificar-lo com un tipus determinat d'objecte: un cotxe de la marca *Seat*.

Aquesta funció cognitiva del llenguatge es pot independitzar molt aviat de la comunicació amb altres persones, i el nen pot començar a parlar per ell mateix.

El segon punt que es desprèn dels exemples proposats és que el llenguatge interioritzat és pròpiament llenguatge solitari, o llenguatge privat, com se l'acostuma a anomenar, perquè no surt del propi pensament, però en realitat molt sovint és comunicació interioritzada, o sigui, que està ple de diàlegs imaginaris, recordats o anticipats. I quedaria sols la reflexió sobre problemes abstractes, dels quals la reflexió científica seria el millor exemple, com a pensament al marge de tota intenció comunicativa. Però, fins i tot el raonament per resoldre un problema abstracte, sigui un teorema geomètric o un problema d'escacs, es justifica millor si s'imagina que el que pretén el raonament és refutar les objeccions d'un contradictor possible. I es pot creure, per tant, que la raó és sempre no sols discursiva sinó dialogant o dialèctica.

I un darrer punt. El nen que diu *ximple* dirigint-se a la seva mare que s'allunya, utilitza una forma especial de comunicació, una comunicació unilateral que aviat s'interioritza, i, si el nen ho diu mentalment i no en veu alta, ho pot dir fins i tot quan la mare és a prop. Amb això, el nen fa un descobriment de la més alta importància: s'adona que el seu llenguatge interioritzat, el que ell pensa i es diu mentalment a si mateix, no és percebut pels altres o sigui que és estrictament privat, i descobreix així la pròpia intimitat. En realitat, aquest descobriment ja l'ha fet abans, puix que abans que aprengui a parlar ja s'ha adonat que les seves intencions no coincideixen amb les dels altres i s'ha adonat també que el dolor que ell sent no el poden sentir els altres igual que



ell, per molt que s'exclamin. Però el llenguatge interioritzat dóna un nou significat a la intimitat i la fa més clarament perceptible. Mentre que la intimitat lligada a la percepció del dolor, i la intimitat lligada a la intencionalitat del desig i de rebuig, és difusa i difícilment expressable, la intimitat lligada al llenguatge es tradueix en la consciència del jo, és el lloc de la nostra història personal feta de records i de projectes: el lloc de la deliberació i de les decisions.

### TRES PERSPECTIVES TEÒRIQUES I METODOLÒGIQUES

Els comentaris que he fet sobre tres aspectes de l'inici del llenguatge a la infantesa –l'adquisició dels pronoms personals, el que Piaget anomenava llenguatge egocèntric i els usos no comunicatius del llenguatge o sigui el llenguatge privat– em permeten posar en relleu el que considero que és el problema principal dels estudis contemporanis sobre el llenguatge, i és l'existència de models explicatius diferents i independents entre si. Bàsicament aquests models es poden reduir a tres.

1. Tots els nens del món, sigui quina sigui la llengua que senten parlar al seu voltant i sigui quina sigui la seva situació personal i social, comencen a parlar pràcticament a la mateixa edat i els seus aprenentatges lingüístics segueixen el mateix ordre i la mateixa seqüència temporal. D'aquí és fàcil deduir que l'aparició del llenguatge és la conseqüència d'un desenvolupament biològic i, més concretament, del teixit nerviós i dels sistemes cerebrals que el controlen. Aquesta perspectiva lingüística i lingüística que rep i deduir-ne regularitats i estructures sintàctiques i lèxiques. Des d'aquesta perspectiva, el llenguatge es concep fonamentalment com una capacitat cognitiva, tant si se'l considera, com feia Piaget, senzillament com un subproducte del desenvolupament de la intel·ligència general, com si es pensa, seguint Chomsky o Fodor, que la intel·ligència verbal constitueix una capacitat cognitiva específica.

En tot cas, és clar que, des d'aquesta perspectiva, l'observació i l'estudi de la comunicació gestual anterior a la verbal és irrellevant per explicar l'origen de la verbalitat, igual com és inútil tenir en compte les diferents intencions amb què el nen parla, o el fet que ho faci en el marc d'un monòleg o d'un diàleg. Del que es tracta és d'aclarir els mecanismes pels quals el nen analitza l'estructura morfosintàctica i lèxica de les frases que escolta, la manera com en dedueix regles i n'assaja l'aplicació en forma de produccions verbals, i així fins arribar al ple domini de la llengua amb què està en contacte.

Com és sabut, aquest plantejament cognitivista és el que avui predomina en la lingüística i també en la psicolingüística i, per tant, en l'estudi del llenguatge infantil. Admet, però, diferents variants que van des de presentar el desenvolupament del llenguatge en el nen com un procés d'adquisició lineal i formal, a entendre'l com una construcció més o menys complexa.

2. Un nen que, d'acord amb les idees de Piaget, desenvolupés la seva capacitat intel·lectual manejant els objectes que té al seu abast i que, d'acord amb les idees de Chomsky, disposés d'un dispositiu que li permetés deduir de les emissions verbals sentides per una ràdio o un magnetòfon les regles de la gramàtica d'una llengua, i fins i tot els significats semàntics, resulta evident que no aprendria a parlar. El nen sols aprèn a parlar en el si de la relació amb altres persones: la mare en primer lloc, que no sols li proposa un model de llengua que ell pot analitzar i adoptar sinó que abans que això li ofereix la necessitat i el desig de comunicar. I la comunicació comença molt abans de les primeres produccions verbals, ja que l'infant des del començament de la seva vida està en comunicació amb la seva mare i amb els qui l'envolten, en un diàleg que primer és sols afectiu, però que molt aviat és pragmàtic i intencional fins arribar a fer-se significatiu, una comunicació que es basa exclusivament en gestos i que té lloc abans que el nen pronuncii les primeres paraules. I quan el nen comença a parlar, utilitza les paraules per aconseguir el mateix que abans feia amb els gestos, però amb més eficàcia.

Aquesta manera d'estudiar el llenguatge, que posa en primer lloc la funció comunicativa, és pròpia dels qui es dediquen a estudiar la pragmàtica del llenguatge. Però la veritat és que actualment, entre els estudiosos del llenguatge infantil, no són majoria ni de bon tros els qui segueixen aquesta via.

3. Queda encara una tercera manera de plantejar l'estudi de l'origen i del desenvolupament del llenguatge infantil: la que parteix de la consideració que el nen aprèn a parlar en un llenguatge específic, el de la cultura a la qual pertany, i que aquest llenguatge reflecteix en el seu conjunt, i en cada un dels seus elements, la cultura a la qual serveix de vehicle. Aquesta perspectiva, al seu torn, es pot entendre, com es fa des de Humboldt, amb el que podem anomenar «nacionalisme lingüístic» –en el sentit que cada llengua és l'expressió verbal d'una cultura nacional– o bé, com ho fan molts marxistes, Batkhin per exemple, considerant que la llengua té sempre una càrrega ideològica, i que aquesta ideologia implícita en la llengua tendeix a ser la de la classe dominant, encara que cada classe i cada grup s'esforcin per adaptar el llenguatge a la seva visió del món.

Des d'aquesta perspectiva, el procés d'adquisició del llenguatge no sols comportarà l'adquisició d'una determinada concepció de la realitat sinó que significarà el modelatge dels comportaments socials del nen en funció dels usos lingüístics, fins arribar al modelatge de la pròpia personalitat i del seu sistema de valors. És la perspectiva en què avui se situen els antropòlegs culturals i la que assumeixen els adeptes de la psicologia cultural quan estudien el llenguatge infantil inspirant-se en les idees de Vigotsky.

Cada una de les tres perspectives implica un model teòric, una determinada manera d'entendre la naturalesa humana i la naturalesa del llenguatge, i cada una de les tres implica, al seu torn, una opció metodològica sobre el tipus de fenòmens a considerar, i so-

bre el tipus d'explicacions a proposar. I cada una d'elles és legítima i valuosa, té raons poderoses que la justifiquen i pot oferir resultats altament interessants. De manera que el resultat total és altament positiu i resulta evident que en els darrers cinquanta anys hem avançat molt en el coneixement del llenguatge infantil i no sols en la descripció sinó en l'explicació. Però, malgrat el camí recorregut, és evident que cap de les tres perspectives analitzades no es pot considerar suficient ni, per tant, excloent de les altres. En molts aspectes del llenguatge infantil, l'apel·lació a una sola de les perspectives citades resulta clarament insuficient, una dificultat que s'acostuma a resoldre, bé renunciant a ocupar-se dels aspectes de l'adquisició que no encaixen en el marc teòric adoptat, bé afegint a les explicacions pròpies alguns elements de les alienes o bé senzillament amb una actitud eclèctica que addiciona resultats, oblidant les contradiccions metodològiques i conceptuals que implica l'addició.

És evident que cap d'aquestes solucions no es pot considerar satisfactòria. Per anar més lluny, cal tenir en compte que els tres models teòrics considerats responen a tres concepcions diferents del que és la naturalesa de l'ésser humà com a persona capaç, entre altres coses, de parlar. Per a la primera, l'ésser humà és un individu biològic altament desenvolupat i el seu estudi cau dins del camp de les ciències de la naturalesa, fins i tot si el recurs a explicacions de tipus formal fa innecessària la reducció a causes materials. Per a la segona, l'ésser humà com a persona sols es constitueix com a tal en relació amb altres. I per a la tercera, l'ésser humà sols es constitueix com a tal en el marc d'una societat. Vist que les tres perspectives estan plenament justificades, entenc que una concepció satisfactòria de l'ésser humà, capaç de servir de principi explicatiu, hauria d'integrar aquestes tres perspectives en una unitat, però em temo que aquesta fonamentació desbordaria el marc del que avui es considera la metodologia científica pròpia de la ciència natural.

MIQUEL SIGUAN  
*Universitat Pompeu Fabra*

h

## REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES<sup>2</sup>

- BEL, A. (2000) «Morfosintaxis II. Desarrollo de la pronominalización» dins SERRA *et al.* (2000), cap. 7.
- CHIAT, S. (1986) «Personal pronouns» dins FLECHTER, P. & M. GARMAN ed., *Language Adquisition*, Cambridge, Cambridge University Press.
- MUÑOZ, C. (1986) «Los pronombres personales» dins SIGUAN, M. ed., *Estudios de psicolingüística*, Madrid, Pirámide.
- MUÑOZ, C. & I. VILA (1996) «Adquisición y uso de los pronombres de 1ª y 2ª persona en castellano» dins FERNÁNDEZ, ed., *Pasado, presente y futuro de la lingüística aplicada en español*, València, Publicacions de la Universitat de València.
- PIAGET, J. (1923 [1973]) *Le langage et la pensée chez l'enfant*, Lausanne/Paris, Delachaux et Niestlé [trad. espanyola: *El pensamiento y el lenguaje en el niño*, Buenos Aires 1972, Guadalupe].
- «Comentarios sobre las observaciones críticas de Vigotsky», dins L. VIGOTSKY, *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires, Pleyade.
- RAMÍREZ, J. D. (1992) «The functional differentiation of social and private speech. A dialogic approach» dins DÍAZ, R. M. & L. E. BERK eds., *Private speech: From social interaction to self regulation*, Hillsdale, N. J., Erlbaum.
- SERRA, M., E., SERRAT, R. SOLÉ, A. BEL & M. APARICI (2000) *La adquisición del lenguaje*, Barcelona, Ariel.
- SERRA, M. (2000) «Pragmática, el contexto personal» dins SERRA *et al.* (2000), cap. 1.
- SIGUAN, M. (2003) «Bajtin y la psicología» dins *Mijail Bajtin en la encrucijada*, Salamanca, Universidad de Salamanca.
- SOLÉ, R. (2000) «Comunicación intencional. Intersubjetividad» dins SERRA *et al.*, (2000), cap. 3.
- VIGOTSKY, L. S. (1934 [1984]) *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*, Buenos Aires, Pleiade.
- VOLOSHINOV, Valentin Nikolaievich (1992) *Marxismo y filosofía del lenguaje*, Madrid, Alianza [l'original rus és de 1929 i se suposa que el veritable autor fou Batkhin].
- WERT, R. H. (1970) *Language in the Crib*, la Haia, Mouton.

2. La bibliografia sobre els orígens i el desenvolupament del llenguatge infantil és ja inabastable. Em limito a citar algunes obres directament o indirectament al·ludides en el text de l'article.